Bilder verwendet werden sollen, hat Jordan in seinen „Materialien für den Anschauungsunterricht in den Elementarklassen“ in geradezu trefflicher Weise gezeigt. Die vier Hefte, die jedem nicht dringend genug empfohlen werden können, der diese Bilder in seinen Klassen benutzen will, enthalten Stoff genug für vier Schuljahre, bei der Zeit, wie sie uns deutschen Lehrern zugemessen ist.

Die deutschen Lehrer von Cincinnati können sich glücklich schätzen, dass ihr Schulrat so viel Interesse für den deutschen Unterricht in seinen Schulen gezeigt hat, diese vier Jahreszeitenbilder für die deutschen Klassen Cincinnatis anzuschaffen. — Andere mögen diesem Beispiele folgen!

Allerlei.

(Aus unsern Wechselblättern.)

Kleinigkeiten. 1. Vor gewissen üblen Angewohnheiten möge sich der Lehrer unausgesetzt hüten. So vor dem stereotypen Wiederholen der Antwort des Schülers und vor regelmässigem Hinzufügen, wie „richtig“, „gut“. Erstens ist der Lehrer sich selbst gegenüber verpflichtet, sein Organ so viel als möglich zu schonen; zweitens bedeuten jene Wiederholungen und Bemerkungen Zeitvergeudung; drittens werden die Kinder durch sie daran gewöhnt, den Worten des Lehrers kein sonderliches Gewicht beizulegen, wenn sie den Lehrer häufig Überflüssiges reden hören; endlich erhalten böswillige Elemente willkommenen Stoff, durch Gebrauch jener Redensarten den Lehrer zu verspotten. Nicht minder bedenklich ist die Angewohnheit, dass der Lehrer das vom Schüler schief oder falsch Ausgedrückte, um es richtig zu stellen, in der schiefen oder falschen Form wiederholt. Dem Ohr des Schülers sollen in der Schule tunlichst unrichtige Tonbilder ferngehalten werden. Denn gar leicht bleiben *diese* beim Schüler haften, weil er sich nachträglich nicht mehr genau zu erinnern vermag, was von dem Gesagten und Gehörten das Richtige, was das zu Vermeidende war. Auch ist es nicht immer zweckdienlich, den oder jenen Schüler aufzurufen, der es besser oder richtiger sagen soll; macht man doch da häufig die Erfahrung, dass die Aufgerufenen das Falsche nicht gemerkt haben oder neue Verkehrtheiten vorbringen. Meist wird es das Beste sein, wenn der Lehrer selbst das Betreffende in richtiger Fassung und mit markierter Betonung ausspricht und es von dem einen oder dem anderen Schüler, hin und wieder auch im Chor, wiederholen lässt, um so auf wirksame Weise das Sprachgefühl der Kinder zu wecken und zu üben.

2. Nach Behandlung eines Lesestücks empfiehlt es sich häufig, die lesenden Kinder in Bezug auf Richtigkeit, Genauigkeit und Wohllaut des Sprechens durch *Zuhören*—bei geschlossenem Buche—zu kontrollieren. Wer beim Lesen der Kinder gleichzeitig mit dem gehörten Worte das geschriebene verfolgt, wird nicht selten mancherlei zu hören glauben, was der Schüler tatsächlich nicht oder wenigstens nicht richtig und deutlich gesprochen hat.

Es gibt auch Lehrer, die geradezu eine Scheu haben, den Schülern *selbst vorzulesen.* In solchen Klassen findet sich dann regelmässig der bekannte leiernde Schulton, der weder Wort- noch Satzton zu seinem Rechte kommen lässt und die geistige und gemütliche Auffassung des Gelesenen auf Schritt und Tritt hemmt.

3. Hinsichtlich der *Korrektur* der Aufsätze und Diktate ist vor der Angewohnheit dringend zu warnen, die Aufsätze und Diktate in *einem* Zuge, alle Hefte hintereinander ohne zeitliche Unterbrechung zu korrigieren. Die geistige Spannkraft des Korrektors reicht nicht aus, um sämtliche Hefte mit der erforderlichen Aufmerksamkeit und der wünschenswerten Gemütsruhe durchzugehen. Die unausbleibliche Folge ist das Übersehen zahlreicher, oft schwerer Fehler. Gegen diese für den Lehrer und wohl auch für den Schüler peinliche Erscheinung ist das zweckmässigste Mittel, die Korrektur ein und derselben schriftlichen Arbeit in mehreren Portionen vorzunehmen und dazwischen herein sich mit etwas anderem zu beschäftigen.

(Aus der Schule—für die Schule.)

Neues über die „Linkser“. Von einem ganz neuen Gesichtspunkte aus werden, wie wir einem Bericht der „Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane“ entnehmen, die Erscheinungen der sogen. „Rechtshändigkeit“ und „Linkshändigkeit“ von F. Lueddeckens in einer sehr bemerkenswerten Studie beleuchtet. Danach handelt es sich bei der „Linkshändigkeit“ nicht etwa um eine Angewohnheit, die durch die Nachlässigkeit von Müttern, Kinderwärterinnen oder Pflegerinnen entstanden ist, sondern diese Erscheinung ist auf tiefgreifende physiologische Verhältnisse zurückzuführen, die oftmals durch Vererbung übertragen sind. Das ausschlaggebende Moment ist der in den beiden Kopfseiten herrschende Blutdruck. Unter normalen Verhältnissen muss, wie an der Hand der Entwickelungsgeschichte und mit Hilfe von pathologischem Beweismaterial gezeigt wird, der Blutdruck in der linken Kopfhälfte ein höherer sein als in der rechten. Es gibt unter den Menschen drei Typen: bei der grossen Mehrzahl besteht ein höherer Blutdruck in der linken Kopfhälfte, bei einer ganzen Anzahl Individuen ist er in der rechten Kopfseite höher, und in seltenen Fällen ist, wenigstens theoretisch, eine gleiche Blutverteilung in beiden Hälften anzunehmen. Im ersten Falle entsteht die sogen. Rechtshändigkeit, im entgegengesetzten Falle die Linkshändigkeit. Gleicher Druck gehört zu den Ausnahmen, und es macht eher den Eindruck, als wenn ein abwechselndes Überwiegen der einen oder anderen Hälfte dabei stattfände. In einem solchen Fallen waren z. B. die behandelnden Ärzte sicher, dass eine doppelte Gehirntätigkeit bestand, und dass, wenn die Sprache schlecht, das Wesen heftig und unangenehm war und eine rechtsseitige Lähmung bestand, die rechte Hemisphäre das Übergewicht hatte, wenn dagegen die Sprache fliessend, das Benehmen ruhig und die linke Seite gelähmt war, die linke Hemisphäre überwog. Die Ausdrücke „Rechtshändigkeit“ und „Linkshändigkeit“ sind eigentlich unpassend, weil sie zu falschen Vorstellungen Anlass geben. Beide Erscheinungen beschränken sich nicht nur auf die Hände, sondern können sich in mehr oder weniger hohem Grade über die ganze Körperhälfte erstrecken. An einer beträchtlichen Zahl von „Linksern“ wurde die grössere Weite der linken Pupille beobachtet; man bemerkte auch Erscheinungen, die auf eine langsamere Entwickelung des motorischen Sprachzentrums zurückzuführen sind, einmal eine Hemmung der Sprache und Stammeln besonders im Zustande der Erregung, dann aber auch Undeutlichkeit der Laute vom Lispeln und Anstossen mit der Zunge bis zu ganz ausgeprägtem Stottern. Eine Reihe von interessanten Beobachtungen stellte Lueddeckens an seinem eigenen Sohne an. Drei Monate nach der Geburt bemerkte man, dass die linke Pupille bedeutend weiter war als die rechte. Später zeigte sich bei dem Kinde die Neigung, sich beim Schlafen auf die linke Seite zu drehen. Als es sieben Monate alt war, bevorzugte es beim Ergreifen von Gegenständen die linke Hand vor der rechten. Beim Gehenlernen beobachtete man, dass das rechte Bein schwächer war als das linke; auch die Sprache des Kindes zeigte ein eigentümliches Verhalten. Der Verfasser hebt besonders hervor, dass Versuche, dem „Linkser“ den

vorwiegenden Gebrauch der linken Hand in der Jugend abzugewöhnen, meistens ohne Erfolg bleiben, und dass man die Linkshändigkeit, anstatt sie abgewöhnen zu wollen, lieber zu möglichster Vollkommenheit auszubilden streben soll.

(Aus der Schule — für die Schule).

Freiheit, die ich meine. Als ich jung war, habe ich, wie wohl andre auch, beim Gesang des Schenkendorfschen Freiheitliedes nicht viel nachgedacht über die erste Zeile, die „Freiheit, die ich meine", und mich nur an der herrlichen Singweise und dem „süssen Engelbilde" ergötzt. Und so wird es den meisten andern auch ergangen sein und zum Teil noch ergehen. Erst später dachte ich, Schenkendorf sage uns ja in seinem Liede gar nicht, welche Freiheit er meine, und so könne sich am Ende jeder ein Bild der Freiheit machen, die e r meine, wie denn auf diese Art ein gar verschiedenes Bild sich ergebe, je nachdem einer politisch gesinnt ist, nach der ganzen Stufenleiter von den fast an dem Hergebrachten Hängenden bis zum Freiheitsmanne der roten Republik. Als mir jedoch Weigands Erklärung des Wortes „meinen" zu Gesicht kam, wurde mir erst klar, was Schenkendorf „meinte". Weigand führt „meinen" in verschiedenen Bedeutungen an: 1. im Sinne haben; 2. gesinnt sein gegen; 3. in Herz und Sinn zugeneigt denken an; herzliche Zuneigung fühlen gegen u. s. w. — Diese letztere Bedeutung — lateinisch *amplecti* — erst im 12. Jahrhundert aufgetreten, ist aber in neuerer Zeit ganz ausser Gebrauch gekommen. In früheren Jahrhunderten wurde „meinen" vrmöge seiner damaligen Bedeutung häufig in anlautendem Gleichklang (alliterierend) mit „minnen" verbunden; „dass ich dich mehr und allermeist minne und meine"; „dass man zum ersten und letzten — Gott meine und minne". Ferner sagt Dr. Martin Luther in seinem grossen Katechismus bei der Erklärung des sechsten Gebots: „Mann und Weib sollen für allen Dingen in Liebe und Eintracht bei einander wohnen, dass eins das andere von Herzen und mit ganzer Treue *m e i n e*". Desgleichen heisst es in einem Traugebet der erneuerten preussischen Agende: — „dass sie einander von Herzen meinen". Und endlich finden wir in dem schönen Liede Zinzendorfs (1700—1760) „Herz und Herz vereint zusammen" (Nr. 217 des württb. Gesangbuches) im sechsten Vers: „Ach du holder Freund, vereine deine dir geweihte Schar, dass sie sich so herzlich meine, wie's dein letzter Wille war." Das Herz unseres Sängers Schenkendorf (1783—1817) erfüllte bräutliche Lieb zur Freiheit, „dem süssen Engelbild, dessen stilles Weben wonnig uns durchdringt". Es scheint mir von Wert, dass auf diese Bedeutung von „meinen", die seit hundert Jahren ganz ausser Gebrauch gekommen und dem jetzigen Geschlecht zum grossen Teil unbekannt geworden ist, bei Gelegenheit in Schule und Vereinen aufmerksam gemacht werde.

Stuttgart. *Moritz Zeller.*

(Zeitschrift des Allg. Deutschen Sprachvereins.)

Psychologie und Pädagogik. Im wissenschaftlichen Ferienkurse für Lehrer zu München schloss Professor Dr. Lipps seine 10 Vorträge über Assoziationspsychologie mit folgenden Worten: „Eingangs sagte ich, man könne die Assoziationspsychologie nicht aus dem Ganzen der Psychologie herauslösen, weil sie in alle Gebiete des psychischen Leben hineingreift. Die Assoziationslehre könnte man als „Psychologie" vortragen und all dies liesse sich auch noch weiter auf die psychische Gesetzmässigkeit zurückführen. Dass muss hier unterbleiben. Sie hatten von Anfang an das Bewusstsein, dass Sie durch die Assoziationspsychologie auf Verschiedenes für Sie Brauchbares aufmerksam gemacht werden können. Aber die ganze Psychologie hat Bedeutung für den Pädagogen; der Pädagoge hat eine Nutzanwendung von ihr zu machen. Sie sind die Anwender der Psychologie; Sie dürfen die Psychologie nicht

nehmen als einen Teil der Geisteswissenschaft, sondern als die Geisteswissenschaft überhaupt mit Einschluss der Logik oder Erkenntnislehre, Ethik und Ästhetik. Für alles das sind Sie Anwender. Die Pädagogik ist die ins Praktische übersetzte Psychologie in diesem weiten Sinne des Wortes. Die Psychologie und ihre Sonderdisziplinen Logik, Ethik und Ästhetik sind mit Recht die Hauptdisziplinen des Philosophen. Insofern lässt sich auch sagen, die Pädagogen sind praktische Philosophen, sie haben angewandte Psychologie zu treiben. Es gehört am Ende auch noch der Versuch einer das Individuum befriedigenden allgemeinen Weltanschauung dazu; etwas dergleichen müssen auch Sie haben: jeder Mensch hat eine Weltanschauung. Nicht von aussen her soll sie aufgenommen werden, nicht eine eingeprägte soll sie sein, sondern eine Welt- und Lebensauffassung, die aus Ihrem eigenen Innern geboren ist und aus Ihrem inneren Bewusstsein entspringt. Das heisst dann, dass wir, Sie und ich, einander recht nahe stehen, dass der Philosoph der natürliche gute Freund der Pädagogen ist, und es ist wünschenswert, dass es sich so verhält. Die Unterscheidung in Elementarlehrer und höhere Lehrer ist ein sprachlicher Missbrauch. Der höchste Lehrer ist der, der am meisten leistet, der es mit seiner Aufgabe am genauesten nimmt. Sie legen das Fundament, auf welchem weiter gebaut wird. Dieses Fundament ist die Hauptsache und die wichtigsten Personen sind die, welche diese Fundierungsarbeit leisten. Die Philosophen haben allen Grund, vor dem Stand, den Sie vertreten, die höchste Achtung zu haben. Es gibt keine grössere Aufgabe im Staate, als die des Unterrichts und der Erziehung. Also sind Sie der erste Stand und haben das Recht, sich als solcher zu fühlen. Sie haben das Recht zu einem besonderen Stolze und dazu, sich Ihrer Haut zu wehren. Dafür gibt es ein gutes Mittel, den Zusammenschluss."

Zum Nachdenken. Auf einsamer Heide sitzt ein Maler. Er schaut und malt, Was ist denn da zu malen? Da eine Pfütze, dort geknicktes Schilf im Hintergrunde ein vom Sturm zerrissener Weidenstumpf; Eine Krähe sitzt darauf. An den Baum lehnt sich ein alter Hirte, ruhig weidet er seine Herde in der Nähe. Der Himmel ist trübe. Einige Wölkchen ziehen in der grauen Luft dahin. Wo ist da Schönheit? Das Abendrot ist schön; sonst sehe ioh nichts, was fesseln könnte. Langweilig, sterbenslangweilig ist es hier.

Einige Monate später. Ich bin in einem Kunstsalon, bleibe hier stehen, bleibe dort stehen. Meine Seele bleibt kalt. Da, was ist das? „Nach dem Sturm auf der Heide" lese ich. Ich versenke mich in den stillen Frieden der Landschaft. Noch kann man die tosende Macht des Sturmes, der sich eben gelegt haben muss, an manchen Anzeichen merken. Aber wie still ist alles geworden! Eine unbezwingliche Sehnsucht nach Frieden ergreift den Beschauer. Und dort der alte Hirt! Seine Runzeln erzählen von manchem sturmdurchtobten Tag, von manchem Kampf in heisser Brust. Wie zornig mochten einst diese Augen gefunkelt haben! Weh dem, der die Kraft dieser Faust zu fühlen bekam, als noch der Arm sehnig, der Mut ungebrochen war. Aber jetzt? Milde lächelt das Auge; ;mit sanfter Hand führt der Greis eeinen Hirtenstab. Er lebt schon halb dort hinter der Farbenglut der Abendröte, die sein sehnendes Auge sucht. Friede hat er gesucht, Friede hat er gefunden, durch Kampf gefunden.

Wie sonderbar! Ich kenne die Landschaft, den Alten. Es sind dieselben und doch nicht dieselben, die ich vor einigen Monaten sah. Mein Auge blieb an der Oberfläche haften; ich sah nur das Schale, das Fade, das Alltägliche. Der Künstler aber hat das Ewige, das Schöne gefunden unter der äusseren, rohen Hülle. Sein Auge sah tiefer. Es suchte die Schönheit, und es fand sie. Es findet sie überall, auch im Alltäglichen.

Und du Lehrer? Sieh' dort deine kleine Schar! Kinder wie alle Kinder, dumm, faul, unbotmässig. So meinst du. Suche die Schönheit in deinen Kindern, und du wirst sie finden: bei einem jeden eine eigentümliche Schönheit. Aber suchen musst du und dein Auge im Aufsuchen üben. Schau nicht auf das Zufällige, auf die äusseren Hüllen, auf die Schlacken; schau tiefer, immer tiefer. Etwas wirst du sicher finden. Und dann pflege diese Kleinigkeit, soviel in deinen Kräften steht. Es wird ein verklärender Schein auf das ganze Kind fallen: Du hast den „Menschen" im Menschen gefunden. Wie hoch beglückt solch Suchen und Finden! K. K.

(Schulblatt für Elsass-Lothringen.)

Zwei sich gegenüberstehende Ansichten über unsere deutsche Schrift. In Besprechung eines in der diesjährigen Abgeordnetenversammlung des Deutschen Landes Lehrervereins in Böhmen gefassten Beschlusses, dass das Vereinorgan, die „Freie Schulzeitung", in der sog. „deutschen Schrift" erscheinen soll, schreibt das letzgenannte Blatt folgendes: „Hut ab vor Männern, die gewillt sind, völkische Eigenart zu hüten; Achtung vor einem derartigen Vereinsbeschlusse! Aber mit dem nationalen Charakter unserer eckigen Schrift hat es sein Bewenden. Ihre Entstehung ist nicht bei den Deutschen zu suchen. Es ist eine erwiesene Tatsache, dass sie nichts anderes ist, als eine verschnörkelte Schrift der Mönche. Anfangs bediente man sich auch in Deutschland der alten lateinischen Buchstaben. Erst um die Zeit der Kreuzzüge begannen die Mönche an den Lateinbuchstaben allerlei Verzierungen anzubringen, die im allgemeinen dem gotischen Baustile entsprachen. Daher stammt auch der Name „gotische Schrift". Der gotische Stil hat aber mit dem Volke der Goten nicht das Mindeste gemein. Bekanntlich ist Frankreich seine Geburtsstätte; sein Name ist ein Spottname, welcher aus jener Zeit stammt, in der man diesen Stil noch gering achtete. Die Franzosen bezeichneten damals mit „Gotisch" soviel als geschmacklos, altmodisch. Die andern Länder Frankreich, Italien, Spanien, in denen die Mönche die neuen Schriftformen, die, weil oben und unten umgebrochen, auch Fraktur genannt wurden, eingeführt hatten, kehrten im Laufe des 16. Jahrhunderts zur Lateinschrift zurück. In Deutschland war es kein Geringerer als Albrecht Dürer, der in seinem 1525 erschienenen Werke „Unterweisung in der Messung mit Zirkel u. Richtscheit" der Wiedereinführung der alten einfachen Schriftformen eindringlichst das Wort redete. Aber die Deutschen blieben bei der verschnörkelten Mönchsschrift und halten sie fälschlich noch heute für ein *nationales* Erbe. Wir Lehrer hätten alle Ursache, jene Bestrebungen, die dahinzielen, dass die alte Schrift auch im Deutschen zur Alleinherrschaft gelange, zu unterstützen. Es wäre viel erreicht, wenn unsere Schüler nur *eine* Art der Schreib- und Druckschrift zu erlernen hätten."

In den Petermannschen Mitteilungen, Jahrgang 1901, befindet sich ein Aufsatz von Dr. L. Henkel über: Die Verbreitung der Schriftarten in Europa; diesem Aufsatze ist eine anschauliche Karte beigegeben. Nach Henkels Mitteilungen ist die Fraktur im Gebrauch bei den Deutschen, Dänen und Norwegern, sowie bei den Lausitzer Sorben, den preussischen Litauern und Masuren und den Letten und Esthen der Ostseeprovinzen. Für religiöse Bücher ist in Schweden und Finnland ebenfalls die Fraktur üblich. Henkel schreibt: „Von einem Aufgeben der sogenannten deutschen Schrift sind wir heute entschieden weiter entfernt als vor zwanzig Jahren." Ferner lesen wir: „Doch hat sich wenigstens in Deutschland die Stellung der Fraktur in den letzten anderthalb Jahrzehnten entschieden gestärkt, worauf auch die mächtige moralische Unterstützung von Einfluss war, die Fürst Bismarcks Parteinahme für sie leistete."

*Sehen lernen.**) Man redet gar oft und gern von dem angeborenen künstlerischen Trieb der Kinder, begnügt sich aber selten nur mit der Tatsache, dass wirklich jedem Menschen ein Unterscheidungsvermögen, Dispositionen für Lust- und Unlustgefühle in die Wiege gelegt worden sind, sondern gleich spricht man von „jungen Künstlern" und fabuliert von den ausgesprochen „ästhetischen Gefühlen" des Kindes. Nun muss aber immer und immer wieder darauf hingewiesen werden, dass von einem eigentlichen oder höheren „ästhetischen Gefühl" im Kindesalter doch noch kaum gesprochen werden kann. Mag auch das siebenjährige oder sogar zehnjährige Kind eine „Freude" an bunten Farben, an schönen Blumen empfinden, so haben doch diese einfachen Äusserungen des Lustgefühles mit dem eigentlichen Kunsttrieb des Menschen noch nicht viel zu schaffen, sondern erscheinen eben „nur als die natürliche Lust des empfindenden Organismus an wechselnder und mannigfacher Erregung seiner verschiedenen Empfindungsnerven, die für das gesunde Fortbestehen und die Leistungsfähigkeit derselben notwendig ist...." Der kleine Zeichner kümmert sich keineswegs um eine genaue Ähnlichkeit. Er ist weit mehr Symboliker als Naturalist und will bloss andeuten; dabei ist er naturgemäss an das Gesetz der künstlerischen Ökonomie gebunden, d. h. er wird durch das Bedürfnis, seine Resultate mit den einfachsten Mitteln möglichst schnell zu erzeugen, zu einer in jedem Strich wirksamen Darstellungsart geleitet. Diese oft äusserst dürftige und primitive, von erstaunlicher Gleichgiltigkeit gegen Form- und Zahlverhältnis Zeugnis ablegende Darstellungsweise scheint sich allerdings in einem auffallenden Gegensatz zu der viel und auch nicht mit Unrecht gerühmten Beobachtungsgabe der Kinder zu befinden. Der Grund dieses scheinbaren Widerspruches liegt aber in der charakteristischen Eigenart der kindlichen Beobachtungsweise, welche launenhaft wählerisch und einseitig ist, nur das Ganze berücksichtigt, wobei einzelne ganz minderwertige, aber vorspringende Züge, Zufälligkeiten, wie: Knöpfe, Sonnenschirm, Schnurrbart etc., über Gebühr hervorgehoben, dagegen andere wesentliche und wichtige Teile durchaus vernachlässigt oder ganz übersehen werden. Von einer sorgfältigen Anschauung, einer analysierenden Prüfung der Formen und Elemente, auf welcher die Erkenntnis der Linienrichtung, die relative Stellung der einzelnen Figurenteile zueinander und deren Proportionsverhältnis untereinander beruht, ist keine Rede. Die tiefere, psychische Verarbeitung der gegebenen Gesichtswahrnehmungen zu geordneten, klaren Anschauungen der konkreten Gegenstände ist also von Anfang an sehr mangelhaft. Damit ist aber gleichzeitig bewiesen, einerseits, dass das ästhetische Geniessen erst erlernt werden muss, also Gegenstand der psychologischen Bildsamkeit ist; andererseits, dass diese Bildsamkeit in engstem Zusammenhang mit der Erziehung zu richtigem Anschauen steht, ja sogar von der letzteren direkt abhängig ist. Jede vernunftgemässe Betrachtung unserer Umgebung, die ästhetische Beurteilung der Natur und ihrer Schönheiten beruht durchaus auf der ausgebildeten Anschauung. Der Blinde wird niemals imstande sein, räumliche Schönheiten ästhetisch richtig beurteilen und nachempfinden zu können. Dass also diese Ausbildung unseres „geistigen Auges", die Heranbildung zu zielbewusstem Anschauen zu den wichtigsten pädagogischen Aufgaben gehört, dürfte auch dem Laien einleuchten; dies um so mehr, als die Tatsache, dass unsere Jugend die Augen nicht richtig zu brauchen versteht und erst zu vernünftigem Anschauen erzogen werden muss, schon längst nachgewiesen worden ist. Herbart und Pestalozzi sind keineswegs die Ersten, welche die Notwendigkeit einer derartigen Erziehung erkannt haben, und wenn heute behauptet wird, die Heranbildung zum be-

*) Aus den Berner Studien zur Philosophie und ihrer Geschichte. Bd. XIX: Dr. Ulrich Diem, „Das Wesen der Anschauung".

wussten Sehen sei Sache eines von selbst sich einstellenden, logischen Vorganges, so sei hier auf den Widerspruch, in welchem sich diese Behauptung mit andern, ebenfalls in jüngster Zeit geltend gemachten Ansichten befindet, hingewiesen. Professor Heim behauptet: „Die allgemeine Fähigkeit zum bewussten Sehen hat mit der Zivilisation abgenommen". Die Klagen Virchows über die mangelhafte Beobachtungs- und Auffassungsfähigkeit seiner Studenten sind bekannt; auch Helmholtz hat konstatiert, dass die vorwiegende Beschäftigung mit Büchern schlechte Beobachter geschaffen hat; und vor zwei Jahren klagte Prof. Esmarch von Kiel über ähnliche Erfahrungen, sowie über die ungenügende, meist überhaupt nicht vorhandene zeichnerische Vorbildung der akademischen Jugend. Diese und ähnliche Stimmen bekunden doch sicherlich das Bedürfnis nach der gewissenhaften Schulung unserer Anschauung, wie sie vor allem ein rationeller Zeichenunterricht zu vermitteln hat, und in diesem Sinne verlangt denn auch Heim: „Möge eine einsichtige Reform des Zeichenunterrichtes nicht nur das Zeichnen, sondern vorerst dessen Grundlage, das Sehenlernen, berücksichtigen und die Beobachtung unserer Jugend heben, zum Segen künftiger Geschlechter."

(österreichischer Schulbote.)

An die Deutschen im Auslande.*

Ich habe in unserem Familienkreis
Das Holländische ernstlich verboten.
Sonst zählte das reine Deutsch, wie ich weiss,
Bei uns auch schon zu den Toten.
Das Holländische lernen die Kinder bald
In der Schule und durch die Gespielen.
Das Deutsche gewinnt nur im Hause Halt
Bei deutschem Denken und Fühlen.

Und ist es nicht Pflicht, hochheilige Pflicht,
Die Sprache der Eltern zu hüten,
Dass unsere zweite Heimat nicht
Ermangle der herrlichsten Blüten?
Denn mit der Sprache entschwindet der — Geist,
Aus dem sie lebendig entsprossen,
Und was der Fremde erstrebt und preist,
Ist unsern Enkeln verschlossen.

Wohl haben *unzählige Deutsche dies Land*
Zur neuen Heimat erkoren,
Im Glück und im Leide, mit Herz und Hand
Ihm Liebe und Treue geschworen;
Und unsere Kinder die sollen es auch
Verehren als frei'stes der Lande,
Bis an ihren letzten Lebenshauch —
Noch mehr als wir Alten imstande.

Doch sollen die deutschen Laute sie
Als köstliches Erbe bewahren,
Die Heimat der Eltern vergessen nie,
Auch nicht in den spätesten Jahren,
Das Schönste und Edle, dies höchste Gut,
Das reicher gestaltet das Leben,
Hat Deutschland ihnen zur treuen Hut
In seiner Sprache gegeben!

Amsterdam, 16. Mai 1902.

Albert Blankenburg.

---

*) Dies für die in Holland lebenden Deutschen geschriebene Gedicht ist der Zeitschrift „Das Deutschtum im Auslande" entnommen. Die in dem Gedichte ausgesprochenen Mahnungen gelten mit gleichem Rechte für uns Deutschamerikaner. D. R.